

Odgojne znanosti  
Vol. 10, br. 2, 2008, str. 301-313  
Izvorni znanstveni članak

## ODNOS EMOCIONALNE PISMENOSTI I PONAŠANJA UČENIKA

Vesna Buljubašić-Kuzmanović  
Sveučilište u Osijeku, Filozofski fakultet

[vbuljubasic@ffos.hr](mailto:vbuljubasic@ffos.hr)

**Sažetak** – U ovom su radu izneseni rezultati istraživanja provedenog na uzorku od 289 učenika od 3. do 8. razreda osnovne škole u Osijeku. Istraživanjem se željelo ispitati postoji li povezanost između kvalitete dječje emocionalne pismenosti i kvalitete ponašanja, te kojim poželjnim (korisnim) i nepoželjnim (štetnim) strategijama sučeljavanja učenici raspolažu, uzimajući u obzir odgojno-obrazovne implikacije unutar dobi i spola.

Dobiveni rezultati pokazuju da učenici svoje ponašanje procjenjuju kao poželjnije od emocionalne pismenosti i da između kvalitete emocionalne pismenosti i ponašanja postoji statistički značajna povezanost ( $f_i=0.43$ ), odnosno da su način na koji djeca izražavaju emocije i njihovo posjedovanje regulacijskih sposobnosti povezani s njihovim društvenim djelovanjem. Djevojčice uglavnom imaju poželjnije samoprocjene od dječaka na svim varijablama istraživanja, ali se ta razlika pokazala statistički najznačajnijom u 7. i 8. razredima. Kvalitativna je analiza pokazala da od 25% do 70% učenika, ovisno o tegobnim okolnostima i uzrastu, izabire štetne strategije sučeljavanja koje se očituju kao bespomoćnost ili pogrešni stavovi i uvjerenja. Polovina ispitanih učenika teško izlazi na kraj s ljutnjom, nasilništvom, osjećajem krivnje i prihvaćanjem različitosti, a čak dvije trećine učenika pokazuje nerazumijevanje pojma pravde i pravednosti, odnosno istinitosti i poštenja.

**Ključne riječi:** učenici, emocionalna pismenost, korisno i štetno ponašanje

### Uvod

Počeci emocionalne pismenosti javljaju se u pokretu afektivnog odgoja i obrazovanja iz 60-ih godina, poznatog kao “školoвање emocija”, utemeljenog na središnjim emocionalnim i društvenim umijećima poput obuzdavanje impulsa, upravljanja bijesom i pronalaženja kreativnih rješenja društvenih

nedaća (Goleman, 1995). Na tom je načelu nastala cijela nova generacija korektivnih intervencija i preventivnih pedagoških programa koji se u odgojno-obrazovnom kontekstu svrstavaju u pedagogiju emocija ili znanost o sebi, u kojoj se kao ključna društvena sposobnost navodi empatija (Stone i Dillehunt, 1978; Lazarus i Folkman, 1984; Raboteg-Šarić, 1995).

Ponašanje u socijalnim interakcijama nazivamo socijalnim vještinama. One su usmjerene prema nekom cilju, selektivne su i zahtijevaju kontrolu nad onim što se kaže i kako se kaže. Emocionalna pismenost u tom kontekstu naglašava kako ono što se kaže i učini djeluje na drugu osobu, što zahtijeva usklađivanje vlastitih reakcija i ponašajnih obrazaca sa sugovornikovima. Ukratko, reći da je netko emocionalno pismen i socijalno vješt, vodeći računa o dobi i individualnim razlikama, znači da ta osoba ima razvijene socijalne vještine, sposobnost preuzimanja uloge drugoga i da je u stanju kontrolirati vlastito ponašanje. Emocionalno znanje i emocionalnu pismenost definiramo kao djetetov fond informacija o emocijama i emocionalnom iskustvu o sebi i drugima koje pomažu razumijevanju i tumačenju događaja u okolini (Brenner i Salovey, 1999, 237). Učinci emocionalnog odgoja i obrazovanja smatraju se ključnima u godinama prijelaza iz vrtića u osnovnu školu, a potom iz nižih u više razrede osnovne škole. Učenici koji su u ranijoj dobi prošli programe emocionalne pismenosti pokazuju da ih manje muče pritisci vršnjaka, lakše ispunjavaju pojačane obrazovne zahtjeve u višim razredima i uspješnije odolijevaju iskušenjima pušenja, alkohola i bilo koje druge vrste ovisnosti. Oni su ovladali emocionalnim sposobnostima koje su ih, barem kratkoročno, zaštitile od bura i pritisaka što ih očekuju (Hamburg, 1992).

Nalazi o povezanosti emocija i ponašanja utvrđeni su u većem broju studija koje su se provodile u sklopu emocionalnog opismenjavanja kao preventivne metode u različitim školama. Jedan od najčešće primjenjivanih modela odnosi se na programe nenasilnog rješavanja sukoba i njegove učinke. Međutim, iskorjenjivanje nasilja i nepoželjnog ponašanja nije moguće bez emocionalnog znanja i razvoja emocionalne pismenosti (Brenner, Salovey, 1999, 237). Razvoju emocionalne pismenosti i poželjnog ponašanja osim roditelja pridonose vršnjaci, nastavnici, školska klima i ozračje te djetetova okolina (Elias i Clabby, 1992; Goleman, 1997; Vulić-Prtorić, 2001; Buljubašić-Kuzmanović, 2007). Emocionalna pismenost nastavnika ogleda se u prihvaćanju i razumijevanju djeteta (njegovih problema, potreba, želja, sklonosti), davanju prednosti strategijama rada koje podržavaju, potiču i pojačavaju socijalni i emocionalni razvoj djeteta, a izbjegavanju onih koje ga koče i potkopavaju (usporedbe, prijetnje, neprimjerene pohvale, kazne, zabrane). Sve to govori o važnosti i samorazumljivosti kontinuirane izobrazbe nastavnika, ali ta komponenta (i kvaliteta) ličnosti nastavnika bila je dugo zanemarena i sagledavana izvan konteksta razvoja škole i kurikuluma (Hrvatić i Piršl, 2007). Isto tako, naglašava se i važnost nastavnih postupaka, metoda i strategija odgoja i obrazovanja (Terhart, 2001; Bogнар i Matijević, 2002), osobito kooperativno

učenje (Greene, 1996; Klarin, 1998; Uzelac i sur., 1997; Steele i sur., 1998) kao socijalni, iskustveni i integrirani oblik učenja i školovanja emocija. Stoga škole trebaju činiti puno više od pukog poučavanja nastavnih predmeta, odnosno razvijati visokopoticažno školsko ozračje koje uključuje bolje i primjernije odgojno-obrazovne postupke usmjerene na cjelovit razvoj učenika. Toj kvaliteti u priličnoj mjeri pridonosi i uloga nastavnika.

Nastavnika se u poticanju emocionalne pismenosti učenika može promatrati u pet uloga: ulozi onoga koji kažnjava, onoga koji okrivljuje, prijatelja, promatrača i voditelja (Gossen, 1994). Onaj koji kažnjava osoba je koja se koristi ljutnjom, kritikom, ponižavanjem ili tjelesnom kaznom. Onaj koji okrivljuje osoba je koja se koristi šutnjom, izbjegava pohvalu i ohrabriranje. Obje uloge naglašavaju krivnju ili moraliziraju da bi kažnjavale. Nastavnik prijatelj izbjegava neugode, zabavan je, pozitivno orijentiran, voli se šaliti s učenicima. Promatrač se koristi disciplinom po načelu podražaj-reakcija, s pozitivnim i negativnim posljedicama. Sve četiri uloge pokazuju da nastavnik nastoji kontrolirati učenika, prve dvije uloge koriste se negativnom, a treća i četvrta pozitivnom kontrolom. U petoj je ulozi nastavnik voditelj koji se koristi restitucijom i potiče samokontrolu. Restitucija je postupak popravljavanja učinjene štete. Ona ne vodi računa samo o negativnom ponašanju, već omogućuje vraćanje samopoštovanja putem vlastitog truda (Gossen, 1994). Kako bi u razredu bilo manje prisile, a više mogućnosti za samodisciplinu i restituciju, nužno je primjenjivati suradničko vođenje učenika koje podržava razvoj fleksibilnih, prilagodbenih načina regulacije emocija i konstruktivno ponašanje.

Dijete ne može sudjelovati u procesu učenja dok nisu zadovoljene njegove potrebe koje uključuju i potrebu razvoja fleksibilnih, prilagodbenih načina regulacije emocija. To podrazumijeva poticanje i praćenje razvoja dječje emocionalne pismenosti kao sastavnog dijela odgojno-obrazovnog procesa, ali i novi pristup osjećajima kao svojevrsnoj moći koja se može izgubiti, zlorabiti ili rabiti, što zahtijeva stalnu pedagošku skrb.

## **METODA**

### **Cilj istraživanja**

Društveno-socijalni razvoj učenika, prema Eriksonovoj teoriji razvoja ličnosti, odvija se u osam stupnjeva, i doseže do starosti, za razliku od Piageta ili Salivana čije se teorije zaustavljaju na odrasloj dobi. Bez obzira na različite teorijske pristupe socijalnom i emocionalnom razvoju, razvidno je da se posljednjih godina počela više cijeniti emocionalna i socijalna pismenost učenika. Unatoč rastućoj važnosti emocionalne pismenosti malo je pedagoških istraživanja o ulozi emocija i njihovoj regulaciji u srednjem i kasnom djetinjstvu. Stoga je cilj ovog istraživanja ispitati postoji li poveza-

nost između kvalitete dječje emocionalne pismenosti i kvalitete ponašanja, te kojim poželjnim (korisnim) i nepoželjnim (štetnim) strategijama sučeljavanja učenici raspolažu, vodeći računa o odgojno-obrazovnim implikacijama unutar dobi i spola. U skladu s ciljem istraživanja definirani su sljedeći zadaci:

1. Ispitati percepciju vlastite emocionalne pismenosti, odnosno utvrditi kojim se poželjnim (korisnim) i nepoželjnim (štetnim) strategijama sučeljavanja učenici koriste u rješavanju sukoba ili tegobnim okolnostima.
2. Ispitati percepciju vlastitog ponašanja – koliko je ono poželjno (korisno), a koliko nepoželjno (štetno) unutar dobi i spola – na svim razinama (3.-8. razreda).
3. Ispitati odnos između emocionalne pismenosti i ponašanja učenika od 3. do 8. razreda.

Nezavisne su varijable dob i spol, a zavisne emocionalna pismenost i ponašanje učenika.

Pretpostavka od koje se polazi u ovom istraživanju utemeljena je na tvrdnji da između emocionalne pismenosti i ponašanja učenika postoji statistički značajna povezanost.

### Ispitanici

Istraživanje je provedeno na uzorku od 289 učenika (141 djevojčice, 148 dječaka) osnovne škole u Osijeku, u sklopu projekta „Živjeti bez nasilja“ (Buljubašić-Kuzmanović, 2007). Uzorkom su, na dragovoljnoj osnovi, uz suglasnost roditelja, obuhvaćena po dva razredna odjeljenja 3. razreda (48 učenika), 4. razreda (50 učenika), 5. razreda (49 učenika), 6. razreda (45 učenika), 7. razreda (52 učenika) i 8. razreda (45 učenika) ili 57% učenika, što se može uzeti kao dovoljno reprezentativno za tu školu.

### Instrumenti

Za potrebe ovog istraživanja korištena su dva upitnika. Prvi je bio upitnik emocionalne pismenosti *Jesu li tvoja uvjerenja pogrešna?* (Field, 2005, 66), koji se sastoji od 10 pitanja (varijabli) s četiri ponuđena odgovora (a, b, c, d), od kojih je samo jedan poželjan. Učenici su dobili zadatak da kod svakog pitanja odaberu samo jedan odgovor, onaj koji se najviše odnosi na njih i njihov način sučeljavanja u konfliktnim ili nekim drugim tegobnim situacijama. Drugi se upitnik odnosio na percepciju vlastitog ponašanja. Učenici su na skali Likertova tipa od 1 do 5 stupnjeva (1 – ne slažem se, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se slažem, niti se ne slažem, 4 – uglavnom se slažem, 5 – slažem se), prema 9 tvrdnji vezanih uz poželjna (korisna) ponašanja,

procjenjivali svoje ponašanje. U obradi upitnika prosudbe 1, 2 i 3 uzete su kao nepoželjne (+), a 4 i 5 kao poželjne.

## Postupak

Ispitivanje je provedeno tijekom sata razredne zajednice određenog odjeljenja, uz nazočnost razrednika i trajalo je oko 3 mjeseca. Učenicima 3. i 4. razreda pitanja upitnika su prilagođena, osobito upitnik emocionalne pismenosti. Opisani su upitnici prije same provedbe pokusno provedeni u susjednoj školi na 25 učenika 3., 4. i 5. razreda, s ciljem predusretanja eventualnih nejasnoća. Rezultati tih učenika nisu uključeni u konačnu obradu. Upitnici su učenicima bili zanimljivi, a ozračje tijekom ispitivanja bilo je poticajno i ugodno.

## RASPRAVA

Budući da se istraživanje odnosa emocionalne pismenosti i ponašanja učenika sastoji od dva upitnika s različitim skalama, najprije ćemo prikazati rezultate emocionalne pismenosti, zatim rezultate ponašanja, i na kraju rezultate odnosa emocionalne pismenosti i ponašanja. Osim uopćene razine interpretirat ćemo ih unutar određenog razreda, dobi i spola.

**Tablica 1:** Rezultati upitnika emocionalne pismenosti učenika od 3. do 8. razreda, N=289

P	1 (d)		2 (c)		3 (d)		4 (b)		5 (a)		6 (d)		7 (c)		8 (d)		9 (b)		10 (b)	
r/o	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž
3.a	8	9	4	5	11	11	4	1	13	21	6	1	10	14	7	1	3	1	1	2
b				1	1	2	11	18	5	1	2	3	6	4	3	3	17	20	15	18
c	2	1	14	13	7	4	4	5	1		1	1	6	7	5	5		2		1
d	12	16	4	7	3	9	3	2	3	4	13	21		1	7	17	2	3	6	5
N	22	26	22	26	22	26	22	26	22	26	22	26	22	26	22	26	22	26	22	26
%	55	62	64	62	14	35	59	69	59	81	59	81	27	27	32	65	77	77	68	69
4.a	9	10	9	4	6	6	1		12	16	7	4	11	13	2	1	4	2	1	2
b	3	1	1	1	3	1	22	17	6	5	5	2	8	10	7	5	18	15	15	13
c	6	2	6	7	3	5	2	6	1	1		1	6	1	1	2	2	2	4	2
d	8	11	10	12	14	12	1	1	7	2	14	17	1		16	16	2	5	6	7
N	26	24	26	24	26	24	26	24	26	24	26	24	26	24	26	24	26	24	26	24
%	31	46	23	29	54	50	85	71	46	67	54	71	23	4	62	67	69	63	58	54

P	1 (d)		2 (c)		3 (d)		4 (b)		5 (a)		6 (d)		7 (c)		8 (d)		9 (b)		10 (b)	
r/o	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž	m	ž
5.a	8	7	2	1	7	2	2	2	15	21	1		8	13		3		1		
b	3						18	15	5	2	4	6	10	5	2	2	23	22	21	21
c	2	2	12	15	2	2	3	5	2	1			6	6	4	2		1		2
d	11	16	10	9	15	21	1	3	2	1	19	19		1	18	18	1	1	3	2
N	24	25	24	25	24	25	24	25	24	25	24	25	24	25	24	25	24	25	24	25
%	46	64	50	60	63	84	75	69	71	84	79	76	25	24	75	72	96	92	88	88
6.a	11	14	3	2	5	1	2		18	17	2	1	7	10	5	2	3	1	1	1
b	2		2		2	1	19	18	2	1	6	6	5	4		2	11	20	17	18
s		3	16	14		1		4					8	9	1	2	4	1	1	2
d	9	6	1	7	15	20	1	1	2	5	14	16	2		16	17	4	1	3	2
N	22	23	22	23	22	23	22	23	22	23	22	23	22	23	22	23	22	23	22	23
%	41	26	73	61	68	87	86	78	81	74	64	70	36	39	72	74	50	87	77	78
7.a	5	6	9	7	9	6			13	17	1		12	10	4	8	5	3		
b	1					1	18	25	8	3	4	12	5	5	4	5	12	23	13	24
c	4	3	12	15	1	1	3	2	2		2	1	5	13	4	4	5	2	8	4
d	13	20	2	7	13	21	2	2		9	16	16	1	1	11	12	1	1	2	1
N	23	29	23	29	23	29	23	29	23	29	23	29	23	29	23	29	23	29	23	29
%	57	69	52	52	57	72	78	86	57	59	70	55	52	34	48	41	52	79	56	83
8.a	4	3	5	1	5		2		9	15	3	1	7	6	7	2	1			
b	5	2	3	2	1		17	18	5	3	8	4	9	4	2	1	18	16	18	14
s	1		12	15	4	2	5	1	3		3	1	9	10	2		6	3	7	5
d	15	15	5	2	15	18	1	1	8	2	11	14			14	17		1		1
N	25	20	25	20	25	20	25	20	25	20	25	20	25	20	25	20	25	20	25	20
%	60	75	48	75	60	90	68	90	36	75	44	70	36	50	56	85	72	80	72	70

P– pitanje od 1 do 10 i poželjni odgovori (d, c, b, a ); r/o – razred (3.-8.) i ponuđeni, mogući odgovori (a, b, c, d)

Upitnik emocionalne pismenosti u prosjeku je uspješno riješilo 175 (61%) učenika od 3. do 8. razreda, a neuspješno 114 (39%) učenika. Rezultati emocionalne pismenosti podijelili su učenike u tri homogene skupine. Prvu skupinu čine najmlađi učenici (3. i 4. razred) koji su u prosjeku, što se za njihovu dob moglo očekivati, postigli najslabije rezultate. Drugu skupinu čine učenici srednje dobi (5. i 6. razred) koji su u prosjeku ostvarili najbolje rezultate.

Treću skupinu čine najstariji učenici (7. i 8. razred) koji su u prosjeku imali nešto slabije rezultate u odnosu na drugu skupinu, što se može protumačiti izrazito osjetljivom fazom razvoja u kojoj se nalaze, prijelaza iz puberteta u ranu adolescenciju. Iz dobivenih kvantitativnih podataka možemo utvrditi da kvaliteta emocionalne pismenosti ispitanih učenika ne zadovoljava, a uvid u pojedinačne rezultate moguće je iz tablice 1.

Kvalitativna analiza upitnika emocionalne pismenosti pokazala je da su učenici najuspješnije odgovorili na 4. pitanje, vezano uz istinu i prihvaćanje istine, na koje je, od četiri ponuđena odgovora, 216 (75%) učenika odabralo poželjan odgovor (b), volim čuti istinu, ma kakva bila jer mi pomaže da postanem bolji/a, dok preostalih 73 (25%) ne može prihvatiti istinu s različitim rasponom razlika, bilo da ih istina nervira (a), od istine nema koristi (c), istina znači da sam ja kriv/a. Zatim slijedi 9. pitanje vezano uz zlostavljanje i bespomoćnost, na koje je poželjno odgovorilo 211 (73%) učenika i izabralo odgovor (b), netko će znati što treba učiniti da se problemi prevladaju. Preostalih 78 (27%) učenika u to ne vjeruje, ističe da i drugu djecu zlostavljaju i ništa se tu ne može (a), učitelji ništa ne poduzimaju (c), moji roditelji ne znaju što treba učiniti, a prijatelji tu ne mogu ništa (d). Sličan postotak uspjehnosti učenici su pokazali i na 10. pitanju vezanom uz njihova iskustva i aktivan angažman u vezi s nasilništvom na koje su poželjno odgovorila 202 (70%) učenika i odabrala odgovor (b), mogao/la bih ja nešto postići i pridonijeti, ako je to uspjelo drugima. Preostalih 87 (30%) je takav pristup smatralo gubljenjem vremena. Svoje su odgovore birali između tri mogućnosti: moj brat, sestra ili prijatelj bio je zlostavljan i ništa se tu ne može učiniti (a), mislim da ću pričekati da odem iz ove škole ili se upišem u drugu (c), tako sam uznemiren/a da nisam u stanju učiniti baš ništa (d). Nadalje, slijede tri pitanja vezana uz obiteljske i osobne doprinose razvoju emocionalne pismenosti (pitanje 5., 6. i 8.), te pitanje 3., vezano uz preveliku osjetljivost, na koja je 187 (65%) učenika poželjno odgovorilo, a 102 (35%) nepoželjno.

Na preostala tri pitanja (pitanje 1., 2. i 7.) velik broj učenika nije izabrao poželjan odgovor. Na pitanje 1. i 2. poželjno je odgovorila otprilike polovina učenika, a na 7. pitanje njih manje od trećine. Na 1. pitanje, vezano uz prihvaćanje različitosti, poželjno su odgovorila 152 (52%) učenika i izabrala odgovor (d), drago mi je što sam različit/a, dok preostalih 137 (48%) procjenjuje kako je biti različit loša stvar, odnosno, strašno je što sam različit/a i nisam ja za to kriv/a (a), nitko ne voli ljude koji su na bilo koji način različiti (b) ili nikad neću biti kao drugi ljudi i imati prijatelje (c). Na 2. pitanje, vezano uz nasilništvo i osjećaj krivnje, poželjno je odgovorio 151 (52%) učenik i izabrao odgovor (c), razumijem zašto me zlostavljaju i spreman/na sam promijeniti se, dok preostalih 138 (48%) učenika pokazuje osjećaj krivnje i smatra da s njima nešto nije u redu (a), da su to i zaslužili (b) ili misle da su u drugoj obitelji, na mjestu nekog drugog djeteta, da to sigurno ne bi doživljavali (c). I na kraju slijedi pitanje 7., vezano uz pravdu, poštenje i nasilništvo, na



koje su učenici najlošije odgovorili. Samo 84 (29%) učenika vjeruje u pravdu i izabralo je odgovor (c), vjerujem u pravdu i doći ću do nje ako budem samosvjestan i odlučan. Preostali učenici smatraju da nema pravde bez borbe (a), ako nikoga ne diram, nitko ne bi trebao mene dirati (b) ili nasilnik mora znati da sam uznemiren/a (d).

Nakon prikaza rezultata testa emocionalne pismenosti slijede rezultati samoprocjene ponašanja, prikazani unutar dobi i spola, uz značajnost razlika između dječaka i djevojčica.

**Tablica 2.** Rezultati samoprocjene ponašanja učenika od 3. do 6. razreda

VARIJABLE	Treći, N=48		Četvrti, N=50		Peti, N=49		Šesti, N=45	
	AS	SD	AS	SD	AS	SD	AS	SD
1. Okretan/a sam i snalažljiv/a.	4.08	1.082	4.28	0.933	4.26	0.831	3.84	1.106
2. Dobro podnosim ljutnju.	2.98	1.363	3.4	1.595	3.67	1.048	3.51	1.342
3. Sposoban/a sam smiriti se.	4.08	1.272	4.32	1.172	4.37	1.117	4.18	1.093
4. Sposoban/a sam dati i primiti kritiku.	3.85	1.183	3.94	1.384	4.01	0.782	4.02	1.223
5. Sposoban/a sam govoriti o pozitivnim i negativnim osjećajima.	3.54	1.367	3.7	1.297	4.51	0.710	4.27	1.095
6. Spreman/a sam na suradnju i pomoć.	4.5	0.995	4.46	0.891	4.67	0.554	4.46	0.786
7. Spreman/a sam voditi brigu o drugima.	3.98	1.234	4.14	1.053	4.18	0.781	4.13	1.005
8. Sposoban/a sam rješavati probleme.	4.21	1.076	4.58	0.784	4.49	0.680	4.11	1.005
9. Shvaćam da moje ponašanje utječe na druge.	4.52	1.054	4.16	1.094	4.57	0.866	4.16	1.205

Učenici 3. razreda u prosjeku se slažu s tvrdnjom 9 – shvaćam da moje ponašanje utječe na druge (AS=4.52, SD=1.054). Uglavnom se slažu s tim da su okretni i snalažljivi, sposobni rješavati probleme i smiriti se. Za razliku od njih, učenici 4. razreda najviše se slažu s tvrdnjom 8 – sposoban/a sam rješavati probleme (AS=4.58, SD=0.784), a uglavnom se slažu da su spremni na suradnju i pomoć i sposobni smiriti se. Prosudbe učenika 5. razreda u prosjeku su najpoželjnije. Oni se slažu s tvrdnjom 6 – spreman/a sam na suradnju i pomoć (AS=4.67, SD=0.554), s tvrdnjom 8 – sposoban/a sam rješavati probleme, s tvrdnjom 9 – shvaćam da moje ponašanje utječe na druge i s tvrdnjom 5 – sposoban/a sam govoriti o pozitivnim i negativnim osjećajima. Učenici 6. razreda uglavnom se slažu s većinom tvrdnji, s tim da svoju okretnost i snalažljivost kritičnije procjenjuju od ostalih učenika.



Nakon tih poželjnih ili uglavnom poželjnih prosudbi važno je istaknuti i one nepoželjne. Nepoželjne prosudbe učenika od 3. do 6. razreda najviše se odnose na tvrdnju 2 – dobro podnosim ljutnju, zatim na tvrdnju 5 – sposoban/a sam govoriti o pozitivnim i negativnim osjećajima i tvrdnju 4 – sposoban/a sam dati i primiti kritiku, što govori o problemima regulacije i pokazivanja emocija na poželjan način. Razlika u samoprocjeni između dječaka i djevojčica statistički je značajna samo kod učenika 3. razreda na tvrdnji 7 – spreman/a sam voditi brigu o drugima,  $t(46) = 2.625$ ,  $p < 0.05$ , i kod učenika 4. razreda, na tvrdnji 6 – spreman/a sam na suradnju i pomoć,  $t(48) = 1.971$ ,  $p < 0.05$ , odnosno djevojčice svoju spremnost na suradnju i vođenje brige o drugima procjenjuju značajno više pozitivne od dječaka.

**Tablica 3.** Rezultati samoprocjene ponašanja učenika 7. i 8. razreda

VARIJABLE	Sedmi, N=52		Razlika M-Ž		Osmi, N=45		Razlika M-Ž	
	AS	SD	t	p	AS	SD	t	p
1. Okretan/a sam i snalažljiv/a.	4.06	0.843	0.083	0.934	3.98	0.783	0.935	0.355
2. Dobro podnosim ljutnju.	3.63	0.929	1.233	0.224	3.11	1.049	0.791	0.433
3. Sposoban/a sam smiriti se.	4.02	0.980	0.105	0.917	3.89	1.172	3.510	0.001
4. Sposoban/a sam dati i primiti kritiku.	4.21	0.723	0.338	0.737	4.04	0.998	0.330	0.743
5. Sposoban / sam govoriti o pozitivnim i negativnim osjećajima.	4.06	1.017	2.710	0.009	3.64	1.351	4.204	0.000
6. Spreman/a sam na suradnju i pomoć.	4.52	0.753	0.141	0.889	4.29	0.869	3.588	0.000
7. Spreman/a sam voditi brigu o drugima.	3.87	0.970	2.905	0.005	3.96	0.998	2.884	0.006
8. Sposoban/a sam rješavati probleme.	4.15	0.751	1.918	0.061	4.27	0.653	0.721	0.474
9. Shvaćam da moje ponašanje utječe na druge.	4.23	1.113	0.301	0.764	4.18	0.886	0.485	0.630

Učenici 7. razreda slažu se s tvrdnjom 6 – spreman/a sam na suradnju i pomoć (AS=4.52, SD=0.753). Uglavnom se slažu s tvrdnjom 9 – shvaćam da moje ponašanje utječe na druge (AS=4.23, SD=1.113) i s tvrdnjom 4 – sposoban/a sam dati i primiti kritiku (AS=4.21, SD=0.723). Najmanje se slažu s tvrdnjom 2 – dobro podnosim ljutnju i tvrdnjom 7 – spreman/a sam voditi brigu o drugima. Razlika u samoprocjeni između dječaka i djevojčica statistički je značajna u tvrdnji 5 – sposoban/a sam govoriti o pozitivnim i negativnim osjećajima,  $t(50) = 2.710$ ,  $p < 0.05$ , i tvrdnji 7 – spreman/a sam voditi brigu o drugima,  $t(50) = 2.905$ ,  $p < 0.05$ , u korist djevojčica. Učenici 8. razreda uglav-

nom se slažu s tvrdnjom 6 – spreman/a sam na suradnju i pomoć ( $AS=4.29$ ,  $SD=0.869$ ) i s tvrdnjom 8 – sposoban/a sam rješavati probleme ( $AS=4.27$ ,  $SD=0.653$ ). Najveće neslaganje, kao i kod svih ostalih učenika, odnosi se na tvrdnju 2 – dobro podnosim ljutnju. Razlika u samoprocjeni između dječaka i djevojčica statistički je značajna u tvrdnji 3 – sposoban/a sam smiriti se,  $t(43)=3.510$ ,  $p<0.05$ , tvrdnji 5 – sposoban/a sam govoriti o pozitivnim i negativnim osjećajima,  $t(43)=4.204$ ,  $p<0.05$ , tvrdnji 6 – spreman/a sam za suradnju i pomoć,  $t(43)=3.588$ ,  $p<0.05$ , te tvrdnji 7 – spreman/a sam voditi brigu o drugima,  $t(43)=2.884$ ,  $p<0.05$ , također u korist djevojčica.

Iz navedenih analiza, uzimajući u obzir dob i spol učenika, moguće je zaključiti da ispitani učenici uglavnom pozitivno procjenjuju tvrdnje 6, 8 i 9, što govori o njihovoj spremnosti na suradnju, pomoć i zajedničko rješavanje problema. Međutim, najviše imaju problema s kontrolom i pokazivanjem emocija, teško podnose ljutnju i ne mogu govoriti o svojim osjećajima. Djevojčice su, kao i kod upitnika emocionalne pismenosti, poželjnije procjenjivale svoje ponašanje od dječaka. Razlike su statistički značajne u jednoj tvrdnji u 3. i 4. razredu, u dvije tvrdnje u 7. razredu i 4 tvrdnje u 8. razredu. Isto je tako razvidno da rezultati samoprocjene ponašanja i emocionalne pismenosti imaju slične odgojno-obrazovne implikacije, u funkciji dobi rastu s identičnim varijacijama kod najmlađeg i najstarijeg uzrasta. Stoga nas je zanimalo u kakvu su međusobnom odnosu, odnosno postoji li povezanost između emocionalne pismenosti i ponašanja. S tim smo ciljem primijenili hi-kvadrat test za zavisne uzorke i na osnovi njega izračunali koeficijent korelacije ( $\phi$ ). Da bi to bilo moguće, kako se radi o dvije različite skale, sve odgovore ispitanika u tablici 4 svrstali smo u poželjne (+) i nepoželjne (-).

**Tablica 4.** Odnos emocionalne pismenosti i ponašanja učenika od 3. do 7. razreda,  $N=289$

Razred/ broj učenika		Emocionalna pismenost		Ponašanje					
raz.	N	+	-	+	-				
3.	48	13	35	19	29	Ponašanje	Emocionalna pismenost		
4.	50	7	43	27	23			+	-
5.	49	12	37	34	15		+	90	55
6.	45	17	28	20	25		-	0	144
7.	52	22	30	28	24		Uk.	90	199
8.	45	19	26	17	28				
3.-8.	289	90	199	145	144				

$$\chi^2 (1, N=289)=53.018, p<0.05;$$

$$\phi=0.43$$

Usporedba rezultata pokazala je da učenici poželjnije procjenjuju svoje ponašanje od emocionalne pismenosti,  $\chi^2$  (1, N=289)=53.018,  $p<0.05$ , i da između emocionalne pismenosti i ponašanja postoji statistički značajna povezanost,  $f_i=0.43$ . To potvrđuju nalazi i drugih autora koji emocionalnu pismenost vide kao temelj poželjnog razvoja i uspješnosti (Casey i Schlosser, 1994). Isto su tako istraživanja pokazala da su djeca (od predškolske dobi do 6. razreda) obuhvaćena programima emocionalnog opismenjavanja u odnosu na učenike iz kontrolnih vrtića i škola u prosjeku odgovornija, samouvjerenija, popularnija, otvorenija, spremnija pomoći i demokratičnija (Schaps i Battistich, 1991; Nelligan-Williams, 1999).

## ZAKLJUČAK

Ovim se istraživanjem željelo ispitati postoji li povezanost između kvalitete dječje emocionalne pismenosti i ponašanja, te kojim poželjnim (korisnim) i nepoželjnim (štetnim) strategijama sučeljavanja učenici raspolažu, uzimajući u obzir odgojno-obrazovne implikacije unutar dobi i spola. Rezultati su pokazali da između kvalitete emocionalne pismenosti i ponašanja postoji statistički značajna povezanost ( $f_i=0.43$ ).

Iz navedenih je analiza, uzimajući u obzir dob i spol učenika, moguće zaključiti da ispitani učenici uglavnom pozitivno procjenjuju svoju spremnost na suradnju, pomoć i zajedničko rješavanje problema. Međutim, pokazalo se da imaju problema s kontrolom i pokazivanjem emocija, da teško podnose ljutnju i da ne mogu govoriti o svojim osjećajima. Također, od 25% do 70% učenika predstavljene škole, ovisno o tegobnim okolnostima i uzrastu, izabire štetne strategije sučeljavanja. Polovina ispitanih učenika teško izlazi na kraj s ljutnjom, nasilništvom, osjećajem krivnje i prihvatanjem različitosti, a čak dvije trećine učenika pokazuje nerazumijevanje pojma pravde i pravednosti, odnosno istinitosti i poštenja. Sve nam to govori o potrebi širenja pedagoških programa emocionalnog opismenjavanja učenika posredstvom kojih će djeca učiti o osjećajima i o tome kako njima upravljati.

## LITERATURA

- Brenner, E.M., Salovey, P. (1999), Regulacija emocija u djetinjstvu: razvojna, interpersonalna i individualna obilježja. U: Salovey, P., Sluyter, D.J. (ur.), Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija. Zagreb: Educa, 227-257.
- Bognar, L., Matijević, M. (2002), Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2007), Simptomi nasilja kod djece i emocionalna pismenost roditelja. Napredak, 148 (1), 23-36.

- Casey, R.J., Schlosser, S. (1994), Emotional responses to peer praise in children with and without a diagnosed externalizing disorder. *Merrill-Pallmer Quarterly* (40), 60-81.
- Elias, M.J., Clabby, J. (1992), *Building Social Problem Solving Skills: Guidelines From a School-Based program*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Field, E.M. (2004), *Živjeti bez nasilja*. Zagreb: Naklada Kосinј.
- Goleman, D. (1995), *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1997), Emocionalna inteligencija – zašto je važnija od kvociјenta inteligencije. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Greene, B. (1996), *Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola*. Zagreb: Alineja.
- Hamburg, D. (1992), *Today's Children: Creating a Future for a Generation in Crisis*. New York: Times Books.
- Hrvatić, N., Piršl, E. (2007), Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. U: Previšić, V.(ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaji, struktura*. Zagreb: Školska knjiga, 333-355.
- Klarin, M. (1998), Utjecaj podučavanja u malim kooperativnim skupinama na usvajanje znanja i zadovolјstvo studenata. *Društvena istraživanja*, 36-37 (4-5), 639-654.
- Lazarus, R.S., Folkman, S. (1984), *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Nellum-Villiams, R. (1999), Komentar praktičara. U: Salovey, P., Sluyter, D.J. (ur.), *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija*. Zagreb: Educa, 221-225.
- Raboteг-Šarić, Z. (1995), *Psihologija altruizma*. Zagreb: Alinea.
- Schaps, E., Battistich, V. (1991), *Promoting Health Development Through School-Based Prevention: New Approaches*. In: Gopelurd, E. (Ed.), *Preventing Adolescent Drug Use: From Theory to Practice*. Rockville, MD: Office of Substance Abuse Prevention.
- Steele, J.L., Meredith, K.S., Temple, C., (1988), *Suradničko učenje: Vodič kroz projekt*. Zagreb: Institut otvoreno društvo.
- Stone, K.F., Dillehunt, H.Q. (1978), *Self Science: The Subject is Me*. Santa Monica: Goodyear Publishing.
- Uzelac, M., Bognar, L., Bagić, A. (1997), *Budimo prijatelji*. Zagreb: Mali korak.
- Vulić-Prtorić, A. (2001), Suočavanje sa stresom i depresivnost u dјece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 4 (1-2), 25-39.

## RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL LITERACY AND PUPILS' BEHAVIOUR

Vesna Buljubašić-Kuzmanović

**Summary** – *This paper presents the results of a study conducted on a sample of 289 pupils from the 3<sup>rd</sup> to 8<sup>th</sup> grades of a primary school in Osijek. The aim of the study was to examine whether there is a link between the quality of a child's emotional literacy and the quality of behaviour, and which desirable (beneficial) and undesirable (detrimental) conflict resolution strategies the pupils use, taking into account the educational implications of age and gender.*

*The results show that pupils evaluate their behaviour in a more desirable manner than their emotional literacy, and that there is a statistically significant link ( $f_i=0.43$ ) between the quality of emotional literacy and behaviour, i.e. the way in which children express their emotions and the kind of control mechanism they have related to their social functioning performance. Girls have an overall more desirable self-evaluation than boys in all the research variables, but the difference proved statistically significant in the 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grade. The qualitative analysis showed that 25% to 70% of pupils, depending on the difficulty of circumstances and age, opt for detrimental conflict resolution strategies which are manifested as helplessness or wrong attitudes and beliefs. Half of the pupils examined have difficulty dealing with anger, violence, feelings of guilt and accepting differences, and as many as two-thirds show a lack of understanding of the terms justice and fairness, i.e. truthfulness and integrity.*

**Key words:** *pupils, emotional literacy, beneficial and detrimental behaviour.*